

2年課程(通信制)短期大学の看護学生におけるテキスト学習に臨む学習姿勢と入学後の生活変化との関連

著者	松原 渉
雑誌名	神戸常盤大学紀要
号	14
ページ	75-86
発行年	2021-03-31
URL	http://doi.org/10.20608/00001140

報告

2年課程（通信制）短期大学の看護学生における テキスト学習に臨む学習姿勢と入学後の生活変化との関連

松原 渉¹⁾

Junior College 2 year course(correspondence system) Relationship between learning attitudes toward text learning of nursing students and life changes after enrollment

Wataru MATSUBARA¹⁾

要旨

- 【目的】通信制課程学生のテキスト学習に臨む学習姿勢と入学後の生活変化との関連を把握する。
- 【方法】学習姿勢で「積極的群」と「非積極的群」の2群に分け、入学後の生活変化では学習状況、生活状況、学生生活充実感についてそれぞれの平均値の比較を t 検定により実施する。
- 【結果】学習状況の平均値で最も高いのは、『授業内容について学生の間で話をする』、最も低いのは『レポートを書くのが楽しい』である。生活状況の平均値で最も高いのは『時間的に忙しくなった』、最も低いのは『仕事にやる気が出た』である。学生生活充実感の平均値で最も高いのは『通信制課程の生活は充実している』、最も低いのは『生き生きとした学生生活をしている』である。
- 【結論】テキスト学習に臨む学習姿勢は入学後の学習姿勢に根ざした生活変化と強い関連があることが示唆された。今後は「非積極的群」に焦点を当てた生活変化の詳細な調査研究を進める必要があると考える。

キーワード：通信制課程、テキスト学習、学習姿勢、生活変化

Abstract

- [Purpose] To understand the relationship between the learning attitude of correspondence course students toward text learning and life changes after enrollment.
- [Method] Divide into two groups, “active group” and “non-aggressive group” according to learning attitude, and compare the average values of learning status, living status, and student life fulfillment for life changes after admission. To be carried out by.

1) 神戸常盤大学短期大学部看護学科通信制課程

[Results] The highest average learning situation was “talking about lesson content among students”, and the lowest was “fun to write a report”. The highest average living conditions are “busy in time” and the lowest are “motivated to work”. The highest average student life fulfillment is “the correspondence course life is fulfilling”, and the lowest is “living a lively student life”.

[Conclusion] It was suggested that the learning attitude toward text learning is strongly related to the lifestyle changes rooted in the learning attitude after admission. In the future, it will be necessary to carry out detailed research on lifestyle changes focusing on the “non-aggressive group.”

Key words: Correspondence course, text learning, Learning attitude, life change

I はじめに

A 大学短期大学部看護学科通信制課程（以下、A 大短大部通信制と略す）は、准看護師が看護師になるための大学教育における全国唯一の通信制課程として、2005 年度から開設している。A 大短大部通信制の授業形態には、「テキスト学習」「スクーリング授業」「臨地実習」の3つがある。「テキスト学習」とは、学生が教科書（テキスト）等を用いて自主学習を行い、レポート課題を作成する。科目担当者は提出されたレポート課題を添削することによって学習指導を行う。レポート課題が合格したら、テキスト修了試験を受験する資格が与えられ合格すれば、その科目の単位が取得できる。しかし極論すれば通信制課程におけるテキスト学習の単位取得までのプロセスは並大抵のことではないと言える。

西出ら¹⁾は A 大短大部通信制において、入学前授業終了時調査からみる入学前不安の9項目の質問を実施して“「やや不安」「不安」が最も多かったのは『レポート作成』であり、続いて順に『学習時間の確保』『学習内容の理解』『仕事との両立』等であった。”と報告している。入学前学生はテキスト学習の課題提出である『レポート作成』に対してどのように取り組み、どのように書いたら良

いのかなどのイメージが漠然としていることによる不安や、学習時間を確保し仕事と両立していけるだろうかという未知の不安も孕んでいることが考えられる。

テキスト学習のレポート課題では紙上事例演習がある。その紙上事例演習の学習状況で看護師2年課程（通信制）において2011年度の卒業生246名にアンケート調査を実施した金井²⁾は、“[学校に登校して教員に個別指導を受けたい]、[紙上事例の学習をすることで新しい知識が身についた]、[返却された紙上事例のコメントは全て読んだ]、[紙上事例の学習をすることで学習の習慣がついた]、[紙上事例の学習をすることで科学的な根拠に基づいた思考が身についた]の5項目で「とてもそう思う」「そう思う」の割合が50%以上であった”と報告している。紙上事例演習をはじめとする「テキスト学習」は、在宅において一人でテキストを参考にしながら主体的に学習しレポートを書き上げるが、そのレポート提出を通して多くの学びを得ていることを示している。

一方、「テキスト学習」の学習方法は科目担当者が面前で指導することは困難である。そのため、個人的学習のみでは不安や内容の理解度の点で限界もあり個別に教員のきめ細かな学習支援が必要な場合があることはいうまでもない。A 大短大部

通信制ではeラーニングやチューター制による専任教員の個別電話相談などで学習支援をしている。しかし、「テキスト学習」は働きながらもいつでもどこでも学習できるという自由な面がある反面、1日に何時間学習しなければならないという縛りがない。したがって、テキスト学習に臨む学習姿勢では職場や家庭の生活ペースを考慮しながら自分の立てた学習計画に基づいて、学習できる環境を自ら設定していく必要があり、個人の意志力や計画性、積極性等が求められるだろう。

テキスト学習への学習進捗状況は個人差があって当然ではあるが、その学習姿勢の相違が入学後の生活変化にどのような心理的影響を及ぼしているのだろうかという研究疑問をもった。しかし、これまでの先行研究では、仕事などの多重課題を果たしつつ入学した学生の学習姿勢と入学後の生活変化の関連についての調査報告は散見されるが、統計学的に検討した報告は極めて少ない。

そこで、今回、A大短大部通信制において質問紙調査を行い、テキスト学習に臨む学習姿勢の自覚で「積極的群」と「非積極的群」の2群に分け、入学後の生活変化とどのような関連があるのかを明らかにしたいと考えた。テキスト学習に臨む学習姿勢と入学後の生活変化との関連を検討することを通して、A大短大部通信制学生に対する学習支援の基礎資料にすることを目的とする。

II 用語の操作的定義

本研究では、「生活変化」を通信制課程看護学生の学習状況、生活状況、学生生活充実感の3つの側面より質問項目を設定し、質問から得られた回答より、どのように自覚しているかを得点化し、検定した結果を生活変化と捉える。

III 研究方法

1 対象者：2019年度 A大短大部通信制 精神看

護学実習スクーリングを受講した2年生、134名

2 調査方法：自己記入式質問紙調査法

3 調査時期：2019年7月中旬～9月中旬

4 調査内容

- ・属性（6項目）
- ・テキスト学習に臨む学習姿勢（1項目）
- ・入学後の生活変化；「入学後の学習状況」に関する質問（6項目）
- 「入学後の生活状況」に関する質問（9項目）
- 「入学後の学生生活充実感」に関する質問（3項目）

5 倫理的配慮

神戸常盤大学短期大学部の倫理委員会で承認（承認番号 神常短研倫第19-11号）を得て、質問紙調査を実施した。本調査の目的・方法・内容、参加の自由、個人の成績評価には不利益がないこと、得られたデータは研究目的以外には使用しないこと、守秘義務などについて書面を使って口頭で説明し、同意を得た。

6 分析方法

- 1) 対象者全体の特性を明らかにするために、性別、年齢、入学後の年数、仕事の有無、職場の協力、職場の公表の有無の情報の記述統計を示した。
- 2) 各質問項目の回答の《あてはまらない》から《あてはまる》の4段階にそれぞれ1点から4点を配点し得点化し、回答の傾向と偏りの確認のために平均値と標準偏差を算出した。
- 3) 対象者のテキスト学習に臨む学習姿勢をみるために質問項目の『テキスト学習に対して積極的に取り組んでいる』で《どちらかといえばあてはまる》《あてはまる》と答えたものを「積極的群」、《どちらかといえばあてはまらない》《あてはまらない》と答えたものを「非積極的群」として分類した。
- 4) テキスト学習に臨む学習姿勢の積極性の分類の後、両群の「入学後の学習状況」、「入学

後の生活状況」、「入学後の学生生活充実感」の平均値の比較を t 検定により実施し、両群の有意差判定を行った。 $(p < 0.05)$

IV 結果

1 テキスト学習に臨む学習姿勢の2群選別プロセス

調査用紙の配布数は134部、回収数は130部であり、回収率は97%であった。130部を有効回答とした。図1にテキスト学習に臨む学習姿勢の2群選別プロセスを示す。テキスト学習に対する学習姿勢に対して、「あてはまる」と答えたもの13名、「どちらかといえばあてはまる」と答えたもの62名を合わせて、「積極的群」は75名である。一方、「どちらかといえばあてはまらない」と答えたもの46名、「あてはまらない」と答えたもの9名を合わせて、「非積極的群」は55名である。対象者のテキスト学習姿勢ではやや「積極的群」が多いことが確認された。

2 テキスト学習に臨む学習姿勢の2群別でみた対象者の属性

対象者の属性に関するテキスト学習姿勢別の概要を表1に示す。

平均年齢では「積極的群」が 43.8 ± 7.81 、「非積極的群」が 42.5 ± 6.63 でありほぼ同じである。性別では、「積極的群」も「非積極的群」も男女比では女性が圧倒的に多い。

入学後の年数では「積極的群」が60(80%)、「非積極的群」42(76%)が確認され、3年目以降では「積極的群」13(17%)、「非積極的群」13(24%)が確認された。入学後の年数では「積極的群」も「非積極的群」もほぼ等しく、両群とも2年目の学生が多いことが確認された。

仕事の有無では「積極的群」が70(93%)、「非積極的群」が54(98%)と両群ともに殆どの学生が働きながら学んでいることが確認された。

職場の協力では「積極的群」が64(91%)、「非積極的群」が50(93%)であり、両群ともに職場の協力があると答えた学生が9割を超えている。

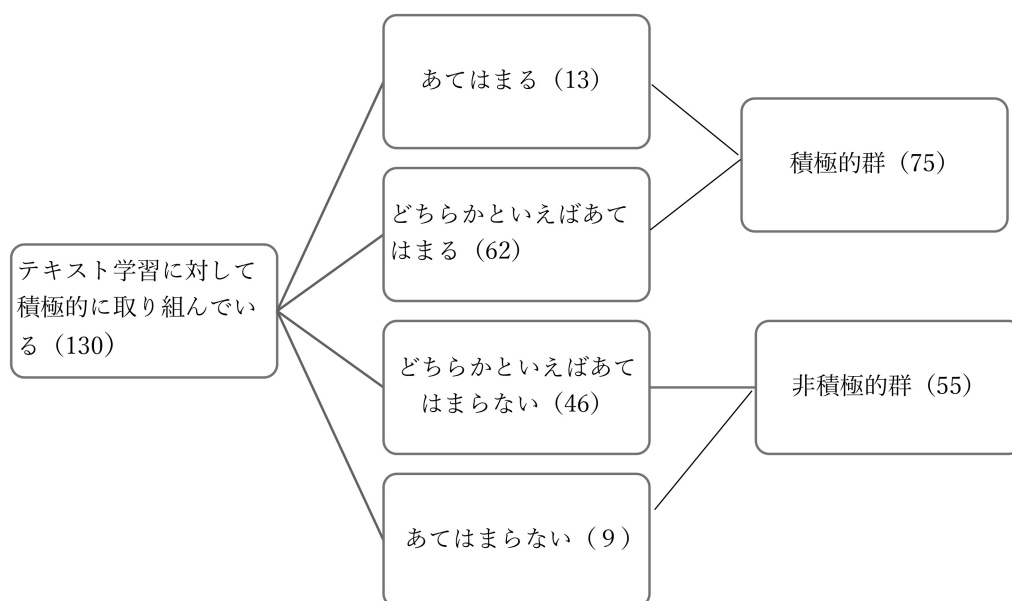


図1 テキスト学習に臨む学習姿勢の2群選別プロセス

表1 対象学生の属性に関するテキスト学習姿勢別の概要

		学習姿勢の自覚／ 「積極的群」		学習姿勢の自覚／ 「非積極的」群	
対象者数 (%)		75 (57.7%)		55 (42.3%)	
平均年齢 (SD)		43.8 (7.81)		42.5 (6.63)	
性別	女性	70 (93%)		54 (98%)	
	男性	5 (7%)		1 (2%)	
	全体	75 (100%)		55 (100%)	
入学後の年数	2年目	60 (80%)		42 (76%)	
	3年目以降	13 (17%)		13 (24%)	
	不明	2 (3%)		0	
	全体	75 (100%)		55 (100%)	
仕事	職場あり	70 (93%)		54 (98%)	
	職場なし	5 (7%)		1 (2%)	
	全体	75 (100%)		55 (100%)	
職場の協力	ある	64 (91%)		50 (93%)	
	ない	6 (9%)		4 (7%)	
	全体	70 (100%)		54 (100%)	
職場に通信制	公表	65 (93%)		52 (96%)	
学生であること	未公表	5 (7%)		2 (4%)	
を公表している	全体	70 (100%)		54 (100%)	

職場に対して自身が通信制課程で学んでいることを公表しているかについては、「積極的群」が65 (93%)、「非積極的群」が52 (96%)であり、両群ともに9割以上の学生が職場に通信制課程で学んでいることを公表していた。

3 テキスト学習に臨む学習姿勢と「入学後の生活変化」との関連

「入学後の生活変化」に関する質問項目は全部で18項目であった。「入学後の生活変化」の平均値の比較を t 検定により実施し、テキスト学習に臨む学習姿勢の2群間で有意差判定を行った。図2に示す通り、18項目中14項目の平均値で有意差が認められ、残り4項目は認められなかった。以下、「入学後の生活変化」を「入学後の学習状況」、「入学後の生活状況」、「入学後の学生生活充実感」に分けて報告する。

(1) テキスト学習に臨む学習姿勢と「入学後の学習状況」との関連

テキスト学習に臨む学習姿勢の2群間で比較した「入学後の学習状況」を表2に示す。「入学後の学習状況」の質問は全部で6項目であり、最初の2項目が「テキスト学習」、残りの4項目が「スクーリング授業」に関する内容で構成されている。「積極的群」と「非積極的群」の入学後の学習状況に関する平均値の差について統計学的に有意かどうかを確かめるために、有意水準5%で両側検定の t 検定を行い、全6項目の全てで有意差がみられる。

『レポートを書くのが楽しい』の平均値は「積極的群」では 2.1 ± 0.63 であり、「非積極的群」の 1.61 ± 0.57 より、極めて有意に高いことを示す。 $[t(128) = -3.52, p < 0.000]$ 。

『レポート提出を通してのやりとりが楽しい』の平均値は「積極的群」では 2.25 ± 0.67 であり、「非

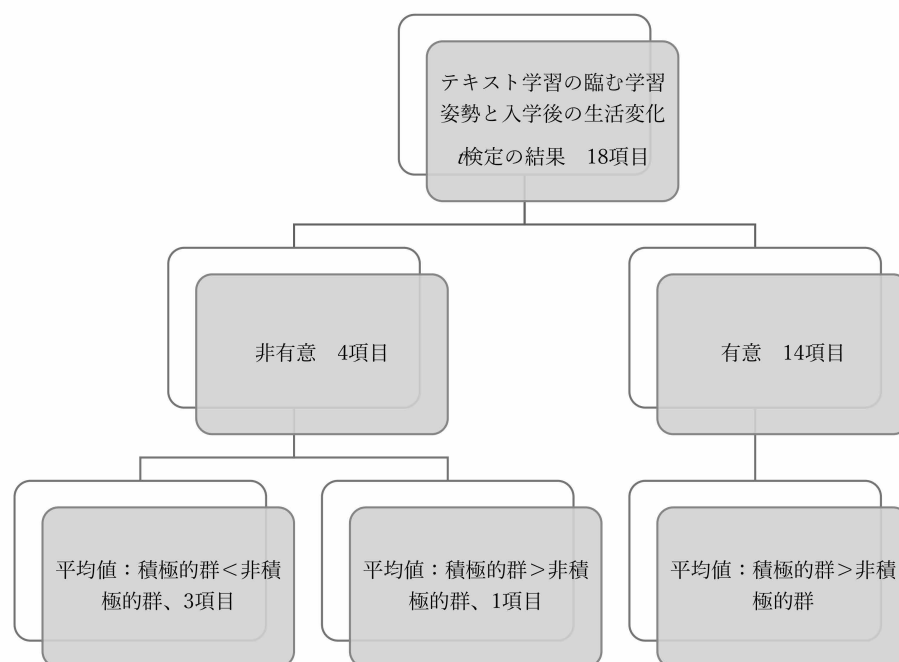


図2 テキスト学習に臨む学習姿勢と「入学後の生活変化」との有意差判定結果

積極的群」の 1.89 ± 0.61 より、有意に高いことを示す。

$[t(128) = -2.52, p < 0.05]$ 。

『対面授業で学ぶことの予習をしている』の平均値は「積極的群」では 2.48 ± 0.49 であり、「非積極的群」の 2.01 ± 0.38 より、極めて有意に高いことを示す。

$[t(128) = 3.87, p < 0.000]$ 。

『授業でわからないことがあると教員に質問して

いる』の平均値は「積極的群」では 2.81 ± 0.75 であり、「非積極的群」の 2.49 ± 0.66 より、有意に高いことを示す。

$[t(128) = 2.15, p < 0.03]$ 。

『授業で紹介された本や文献で関連することを調べている』の平均値は「積極的群」では 2.94 ± 0.48 であり、「非積極的群」の 2.62 ± 0.5 より、有意に高いことを示す。

$[t(127) = -2.53, p < 0.012]$ 。

表2 テキスト学習に臨む学習姿勢と「入学後の学習状況」との関連

質問項目	テキスト学習姿勢	N	平均値	標準偏差	df	t値	p値
レポートを書くのが楽しい	積極的群／	75	2.1	0.63	128	-3.52	0.000**
	非積極的群	55	1.61	0.57			
レポート提出を通してのやりとりが楽しい	積極的群／	75	2.25	0.67	128	-2.52	0.012*
	非積極的群	55	1.89	0.61			
対面授業で学ぶことの予習をしている	積極的群／	75	2.48	0.49	128	3.87	0.000**
	非積極的群	55	2.01	0.38			
授業でわからないことがあると教員に質問している	積極的群／	75	2.81	0.75	128	2.15	0.03*
	非積極的群	55	2.49	0.66			
授業で紹介された文献で関連することを調べている	積極的群／	75	2.94	0.48	127	-2.53	0.012*
	非積極的群	54	2.62	0.5			
授業内容について学生の間で話をする	積極的群／	75	3.42	0.3	128	-2.14	0.033*
	非積極的群	55	3.2	0.42			

p < 0.05, ** p < 0.01

『授業内容について学生の間で話をする』の平均値は「積極的群」では 3.42 ± 0.3 であり、「非積極的群」の 3.2 ± 0.42 より、有意に高いことを示す。

[$t(128) = -2.14, p < 0.033$]

(2) テキスト学習に臨む学習姿勢と「入学後の生活状況」との関連

テキスト学習に臨む学習姿勢の2群間で比較した「入学後の生活状況」は、表3に示すとおりである。「積極的群」と「非積極的群」の「入学後の生活状況」に関する平均値の差が統計学的に有意かどうかを確かめるために、有意水準5%で両側検定の t 検定を行い、5項目で有意差がみられるが、残り4項目では有意差が認められないという結果を示す。

『人間関係が広まった』の平均値は「積極的群」では 3.5 ± 0.36 であり、「非積極的群」の 3.15 ± 0.46 より、極めて有意に高いことを示す。

[$t(128) = 3.21, p < 0.002$]

『仕事にやる気が出た』の平均値は「積極的群」では 2.9 ± 0.64 であり、「非積極的群」の 2.52 ± 0.66 より、極めて有意に高いことを示す。[$t(126) = 2.61, p < 0.009$]

『本や文献をよく読むようになった』の平均値は「積極的群」では 3.36 ± 0.34 であり、「非積極的群」の 2.87 ± 0.4 より、極めて有意に高いことを示す。

[$t(128) = 4.51, p < 0.000$]

『本学で学ぶことで、考え方に変化があった』の平均値は「積極的群」では 3.72 ± 0.23 であり、「非積極的群」の 3.53 ± 0.29 より、極めて有意に高いことを示す。

[$t(128) = 2.14, p < 0.033$]

『本学で学んだことを職場で活かした』の平均値は「積極的群」では 3.48 ± 0.34 であり、「非積極的群」の 3.15 ± 0.46 より、極めて有意に高いことを示す。

[$t(126) = 2.99, p < 0.003$]

『本学で学んだことを職場の人に伝えた』の平均値は「積極的群」では 3.15 ± 0.77 であり、「非積極

表3 テキスト学習に臨む学習姿勢と「入学後の生活状況」との関連

質問項目	テキスト学習積極性	N	平均値	標準偏差	df	t値	p値
人間関係が広まった	積極的群／	75	3.5	0.36	128	3.21	0.002**
	非積極的群	55	3.15	0.46			
仕事にやる気が出た	積極的群／	73	2.9	0.64	126	2.61	0.009**
	非積極的群	55	2.52	0.66			
本や文献をよく読むようになった	積極的群／	75	3.36	0.34	128	4.51	0.000**
	非積極的群	55	2.87	0.4			
本学で学ぶことで、考え方に変化があった	積極的群／	75	3.72	0.23	128	2.14	0.033*
	非積極的群	55	3.53	0.29			
本学で学んだことを職場で活かした	積極的群／	73	3.48	0.34	126	2.99	0.003**
	非積極的群	55	3.15	0.46			
本学で学んだことを職場の人に伝えた	積極的群／	73	3.15	0.77	126	1.09	0.28
	非積極的群	55	2.98	0.72			
時間的に忙しくなった	積極的群／	75	3.8	0.3	128	0.19	0.85
	非積極的群	55	3.82	0.26			
身体的にしんどくなった	積極的群／	75	3.57	0.46	128	1.2	0.23
	非積極的群	55	3.71	0.32			
仕事にしんどくなった	積極的群／	74	3.26	0.91	127	0.21	0.84
	非積極的群	55	3.3	0.77			

* $p < 0.05$ 、** $p < 0.01$

の群」の 2.98 ± 0.72 よりやや高いが、両群の間には有意差がみられなかった。[$t(126) = 1.09, p = 0.28$]。

『時間的に忙しくなった』の平均値は「積極的群」では 3.8 ± 0.3 であり、「非積極的群」の 3.82 ± 0.26 よりやや低い、両群の間には有意差がみられなかった。[$t(128) = 0.19, p = 0.85$]。

『身体的にしんどくなった』の平均値は「積極的群」は 3.57 ± 0.46 であり、「非積極的群」の 3.71 ± 0.32 よりやや低い、両群の間には有意差がみられなかった。[$t(128) = 1.2, p = 0.23$]

『仕事がしんどくなった』の平均値は、「積極的群」は 3.26 ± 0.91 であり、「非積極的群」の 3.3 ± 0.77 よりやや低い、両群の間には有意差がみられなかった。[$t(127) = 0.21, p = 0.84$]

(3) テキスト学習に臨む学習姿勢と「入学後の学生生活充実感」との関連

テキスト学習に臨む学習姿勢の2群間で比較した「入学後の学生生活充実感」は、表3に示すとおりである。「積極的群」と「非積極的群」の「入学後の学生生活充実感」に関する平均値の差が統計学的に有意かどうかを確かめるために、有意水準5%で両側検定の t 検定を行ったところ、全3項目の全てで有意差がみられた。

『通信制課程の生活は充実している』の平均値は「積極的群」では 3.5 ± 0.36 であり、「非積極的群」の 3.14 ± 0.45 より、極めて有意に高いことを示す。

[$t(128) = 3.21, p < 0.001$]。

『通信制課程の生活に満足している』の平均値は「積極的群」では 2.76 ± 0.69 であり、「非積極的群」の 2.38 ± 0.64 より、有意に高いことを示す。

[$t(128) = 2.58, p < 0.010$]。

『生き生きとした学生生活をしている』の平均値は「積極的群」では 2.68 ± 0.95 であり、「非積極的群」の 2.27 ± 0.61 より、有意に高いことを示す。

[$t(128) = 2.55, p < 0.011$]。

V 考察

1 テキスト学習に臨む学習姿勢と「入学後の生活変化」との関連

バンデユラ³⁾は“人間はこういう行動をすればこういう結果が得られるだろうと予期したり、自分で自分の行為を評価したりすることによって自分自身の行為を調整できる。”と述べている。学生の多くは積極的にテキスト学習の課題を遂行すべうまくいくという予測をしたり、自分で自分の学習姿勢を評価したりして自分の行為を調整しているだろう。「積極的群」は一貫した学習姿勢で課題に対して、うまく調整して実践ができたと自覚した群である。当然、課題に対して積極的に取り組んできたという群は成功体験も増え本人の期待通りの入学後の生活変化の結果が得られる可能性が高く自信を深める傾向が考えられる。逆に「非積極的群」は積極的な学習姿勢ができなかったと自覚した群であるので、成功体験が少なく入学後の生活変化の自己評価は低い傾向が考えられる。

表4 テキスト学習に臨む学習姿勢と「学生生活充実感」との関連

質問項目	テキスト学習姿勢	N	平均値	標準偏差	df	t値	p値
通信制課程の生活は充実している	積極的群／	75	3.5	0.36	128	3.21	0.001**
	非積極的群	55	3.14	0.45			
通信制課程の生活に満足している	積極的群／	75	2.76	0.69	128	2.58	0.010*
	非積極的群	55	2.38	0.64			
生き生きとした学生生活をしている	積極的群／	75	2.68	0.95	128	2.55	0.011*
	非積極的群	55	2.27	0.61			

* $p < 0.05$ 、** $p < 0.01$

したがって、2群間で有意差が生じたことが考えられる。

一方、「有意差なし」の4項目は『本学で学んだことを職場の人に伝えた』『時間的に忙しくなった』『身体的にしんどくなった』『仕事にしんどくなった』であった。つまり、これらの「入学後の生活変化」の項目は入学後の学習姿勢とは無関係であるということが確認された。しかし後者の3項目に着目すると、通信制課程学生の「入学後の生活変化」は学習姿勢とは関係がないとはいえ、現実問題として切実な生活状況であり看過できない。高宮ら⁴⁾は、通信制課程学生が入学後の学習継続を困難にする因子は“「時間的・経済的制約および独習の苦しさ」「学習内容の難しさ」の2因子が示された。”と報告している。通信制課程の学生の特性の一つとして、金川ら⁵⁾は、“学習する上で成人期にある学生の役割に関わる制約が多くそれによる不安を抱いている”ことを述べている。通信制課程の学生は成人期であり、自分だけのことだけではなく、職場での役割、家庭での役割、子育て、介護の問題、経済的な面、生理的な変化の適応等々、それらに加えて学習時間の確保など複雑な課題を担っているのである。中島ら⁶⁾は、准看護師が通信制入学を希望しない理由について、“「仕事との両立困難」「費用負担圧迫」「家事との両立不可」「健康上の問題」「家族の理解困難」「家族の健康上の問題」”を報告している。通信制課程を選んだ学生はこれらのタイトな生活体験が加わることも覚悟の上で入学の道を選択したことが考えられる。バンデユラ⁷⁾は“その人の人生に悪い結果をもたらすような影響を取り除く力が足りないと、不安、アパシー、失望などを生み出すことになる。”と述べている。通信制課程の学生はタイトな生活状況のなか、望ましくない結果を防ぐために心身への悪影響を取り除くことと学習時間の確保等とのバランスの調整をする努力が怠れない、正念場の真っ只中にいることが考えられる。

以上を踏まえて考えられることはこの2群の間

で「有意差あり」の差異が生じた背景に心理的理由が考えられ、その一つとして積極的に課題に取り組めば自ずと良い結果が期待できるという信念が入学後の生活変化に好循環を与えていることが考えられる。すなわち、自己効力感の高さが影響している可能性があることが考えられる。

佐藤⁸⁾は“自分はある行動を実行できると信じられる「自信」の一種が自己効力感で私たちが仕事や勉強に注力し、目標を達成するには欠かせないものです”と述べている。東條ら⁹⁾は、自己効力感が高い者ほど課題遂行能力が高いことを明らかにしている。また看護大事典で自己効力(感)を調べれば、自己効力感が高く認知されたときの行動特徴として、“①社会的状況のなかで、克服努力が大きい。②積極的に多大の努力をはらおうとする。③積極的に課題に取り組む。④最終的な成功を期待する度合いが大きい。④葛藤状況で長期的に耐えることができる。(中略)”という7つがあげられている”。と示している¹⁰⁾。

テキスト学習に臨む学習姿勢で「積極的群」は、「積極的に多大の努力をはらおうとする」「積極的に課題に取り組む」などの行動特徴があると考えられる。つまり「積極的群」は自己効力感が高く維持している傾向に対して、「非積極的群」は自己効力感が低下していることが考えられる。これにより2群間での差異が生じていると考える。今後、自己効力感の尺度を使って改めて再調査し確認していく必要があると考える。以下、「入学後の生活変化」を「入学後の学習状況」、「入学後の生活状況」、「入学後の学生生活充実感」に分けて考察する。

(1) テキスト学習に臨む学習姿勢と「入学後の学習状況」との関連

「入学後の学習状況」6項目の平均値で最も高いのは、『授業内容について学生の間で話をする』である。これは「スクーリング授業」に対する質問項目である。シャラン¹¹⁾は“教室外の現実生活の問題を解決するために成人がいかに互いに教え合

い、学び合うかという点である。”と述べている。岡田¹²⁾は“自分にとって重要な他者と親密で安心できる関係を築くことで、それを支えとしながら積極的に行動することができるのである。”と述べている。周囲との親密な関係を築くことでそれが支えになり、自身の積極的学習の取り組みにつながる可能性があると考ええる。通信制課程学生では、日常、学生間の交流が少ない。だが、「スクーリング授業」はお互いに面で支え合える場である。自宅学習が多い学生にとって、「スクーリング授業」は孤立を避け互いのモチベーションを維持、向上させる重要な場となっていることが考えられる。

一方、「入学後の学習状況」6項目の平均値で最も低いのは『レポートを書くのが楽しい』で続いて『レポート提出を通してのやりとりが楽しい』が低かった。この平均値が低い理由はテキスト学習に対して在宅で自主的に課題レポートを作成することは簡単なことではないことが考えられる。塚本ら¹³⁾は看護師2年課程通信制学生について、“強い意志に根ざした学習行動が取れている一方、理解や記憶することの困難感に直面し、現在の学習行動と将来への予期的な不安を感じている”ことを述べている。テキスト学習の取り組みを通して、それぞれが理解や記憶することの困難に向き合いながら、成人期にある自身の学習成果に対して、『レポートを書くのが楽しい』『レポート提出を通してのやりとりが楽しい』と単純には言えない側面があることが考えられる。

(2) テキスト学習に臨む学習姿勢と「入学後の生活状況」との関連

「入学後の生活状況」8項目の平均値で両群ともに共通して最も高いのは、『時間的に忙しくなった』である。通信制課程に入学後、時間に追われる生活変化は睡眠不足に陥りやすく生理的欲求が満たされにくいことが考えられる。そのなかで通信制課程看護学生が就業上の責務を担いながら日々の生活環境を整え、継続した学習行動がとれている

行動の動機について、塚本ら¹⁴⁾は“看護師の国家資格取得への想いが強く影響し、精神的サポート、目標設定と達成に向けた強い意志が関与している”と述べている。マズロー¹⁵⁾は、“知り、理解する欲求は、それ自体、意欲であり、すなわち一生懸命になる特質をもっているものであり、既に述べてきた基本的欲求と同様のパーソナリティの欲求である。さらに、既にみたように、二つのヒエラルキーは全く別のものではなく相互関係がある”と述べている。通信制課程看護学生は、“知り、理解する欲求”すなわち看護師国家試験資格取得を目指すという自己実現の欲求と生理的欲求や安全の欲求との間で葛藤しながら、自助努力で乗り越えようとしていることが考えられる。

一方、「入学後の生活状況」8項目の平均値で最も低いのは『仕事にやる気が出た』である。樋口¹⁶⁾は、仕事のやる気の正体について、“ポジティブな気持ちと目的意識のことであるとして、やる気は環境やコンディションの影響を受けやすく、特に、仕事のマンネリ化や人間関係の悩み、自分のメンタルによってはダウンしてしまうこともあります”と述べている。前述した通り、通信制学生は働きながら学んでいるため、学習環境や心身の疲労によるコンディション状況の影響があることからやる気が低くなっている理由の一つであることが考えられる。しかし、そのなかで、積極的に学習している群が有意に高かった理由は、ポジティブな気持ちや目的意識が高いことが考えられる。

(3) テキスト学習に臨む学習姿勢と「入学後の学生生活充実感」との関連

「入学後の学生生活充実感」3項目の平均値で最も高いのは『通信制課程の生活は充実している』である。伊藤ら¹⁷⁾は、“「自己効力感」が高い者ほど自己調整学習方略をよく用いている”ことを報告している。自己調整学習方略について、伊藤¹⁸⁾は“学習を効果的に進めるために、個人内の認知過程、学習行動、学習環境といった側面を自己調整する

方略のことを指している”と述べている。「積極的群」の学習姿勢は、学習を効果的に進めるという目標に向かって個人内の認知過程、学習行動、学習環境に対して自己調整することで、『通信制課程の生活は充実している』という自覚につながっていると考える。通信制のテキスト学習では自分のペースで行うことができる反面、縛りがないため自己調整学習方略を用いる必要があるだろう。『通信制課程の生活は充実している』の平均値の高さは、テキスト学習に取り組む学習時間や場の確保などの自己調整の方略と関連があると考えられる。

一方、「入学後の学生生活充実感」3項目の平均値で最も低いのは『生き生きとした学生生活をしている』である。生き生きとは広辞苑によれば“活気の満ちているさま。勢いよいさま”である¹⁹⁾。ところが、前述したとおり通信制課程の学生生活はタイトな生活状況で、『身体的にしんどくなった』『仕事にしんどくなった』の2項目の平均値が両群とも非常に高い。ゆえに『生き生きとした学生生活をしている』とは容易に言えないことが「入学後の学生生活充実感」3項目の平均値で最も低い理由に影響を及ぼしていると考えられる。また、身体面や仕事面でしんどいという項目で両群の間に有意差がなかったということは、身体面や仕事面のしんどさは学習姿勢とは関係していないと言うことを意味している。しかし、『生き生きとした学生生活をしている』の項目に対して両群の間で有意差がみられた理由は何だろうか。入学後の生活変化で『本学で学ぶことで、考え方に変化があった』『人間関係が広まった』などポジティブな項目で「積極的群」は「非積極的群」よりも平均値が高く有意差がみられたことが反映していると考えられる。両群ともに看護師の国家資格取得への想いで学生生活をしているが、しんどさと向き合いながらも、「積極的群」は「非積極的群」より看護師資格取得を目指しての自己効力感が高く認知されている面が考えられる。今後、質的研究で個別にインタビュー調査をし、検証して詳細な解明を目指す。

したい。

VI 結論

通信制課程学生のテキスト学習に臨む学習姿勢は入学後の学習姿勢に根ざした生活変化と強い関連があることが示唆された。今回の研究で得られた知見を基に、さらに学習支援への一助となるよう、「非積極的群」に焦点を当てた生活変化の詳細な調査研究を進める必要があると考える。

謝辞

本研究の自己記入式質問紙調査法の内容は、兵庫教育大学院 人間発達教育専攻 幼年教育・発達支援コース 教授 横川和章先生よりご提供いただいたデータを元に一部修正・加筆して使用させて頂きました。ここに感謝の意を表します。また、本研究調査に快くご協力くださった研究協力者の皆様に心より感謝致します。

引用文献

- 1) 西出順子, 金川治美, 武ユカリほか. 入学前授業終了時調査からみる入学前の不安と年代別特性. 神戸常盤大学紀要. 2013, (6). p57-66.
- 2) 金井律子. 看護師学校養成所2年課程通信制学生の学習状況: DVD 授業、紙上事例演習のアンケート調査結果から. 日本看護学会論文集. 看護教育. 日本看護協会出版会, 2014, Vol.44, p82-85.
- 3) A. バンデユラ編. “モデリング過程の分析”、モデリングの心理学: 観察学習の理論と方法. 原野広太郎, 福島脩美訳. 金子書房, 1975, p52.
- 4) 高宮洋子, 西出順子, 山岡紀子ほか. 短期大学看護師2年課程(通信制)への入学動機と入学後の学習継続に影響を与える要因の分析. 日本看護学教育学会誌. 2009, vol.19, p121.

- 5) 金川治美, 西出順子, 武ユカリほか. “2年課程(通信制)看護学科における入学前教育の実施と検討”. 授業終了時調査の自由記述からみた特性. 日本看護学会論文集. 看護教育. 日本看護協会出版会, 2013, Vol.43, p90-93.
- 6) 中島幸江, 佐藤禮子. 看護師養成2年課程通信制で学ぶ准看護師の仕事と学びを両立させるための学習環境に関する研究. 日本看護学会論文集. 看護管理. 日本看護協会出版会, 2009, Vol.39, p93-95.
- 7) A. バンデユラ. “激動社会における個人と集団の効力の発揮” 激動社会の中の自己効力. 本明寛, 野口京子訳. 金子書房, 2019 p.1.
- 8) 佐藤舜. “バンデューラの「自己効力感とは」? 初心者でも「社会的学習理論」がわかる!” . STUDY HACKER. <https://studyhacker.net/albert-bandura>, (参照 2000.7.30).
- 9) 東條光彦, 坂野雄二. Self-efficacy と結果予期が課題思考に及ぼす影響. 千葉大学教育学部研究紀要. 1987, 35 (1), p13-21.
- 10) 塚本尚子. “自己効力(感)”. 看護大事典. 和田攻, 南裕子, 小峰光博編. 医学書院, 2003, p1174.
- 11) シャラン・B・メリウム編. 成人学習理論の新しい動向 脳や身体による学習からグローバル化まで. 立田慶裕, 岩崎久美子, 金藤ふゆ子ほか訳. 福村出版, 2010, p115.
- 12) 岡田涼. “人との関わりとやる気 “やる気をはぐくむ心理学. 伊藤崇達編著. 北樹出版, 2012, p104-105.
- 13) 塚本郁子, 天野勢子. 看護師2年課程通信制入学後の学習行動と心理状態. 日本看護研究学会雑誌. 2009, vol.32, No.3, p253.
- 14) 塚本郁子, 天野勢子. 前掲書 13), p253.
- 15) A. H. マズロー著. 人間性の心理学. 小口忠彦訳. 産業大学出版部, 1987, p 78, p79.
- 16) 樋口智香子. “Life & Mind 自分を高めて人生を120%楽しむ”. <https://life-and-mind.com/>, (参照 2020.11.12).
- 17) 伊藤崇達, 神藤貴昭. 自己効力感, 不安, 自己調整学習方略, 学習の持続性に関する因果モデルの検証ー認知的側面と動機づけの側面の自己調整学習方略に着目して. 日本教育工学雑誌. 2003, vol.27, p377-385.
- 18) 伊藤崇達編著. “自ら学ぶ力と動機づけ”. やる気をはぐくむ心理学. 北樹出版, 2012, p69.
- 19) 新村出編. 『広辞苑』第五版. 岩波書店, 1997, p125.